

Ставицька С. О.*доктор психологічних наук, професор,
професор кафедри педагогіки та психології
Київського національного економічного університету
імені Вадима Гетьмана
ORCID: 0000-0003-0800-0876*

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ СТІЙКОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО «Я» ВИКЛАДАЧІВ СОЦІОНОМІЧНОЇ СФЕРИ В УМОВАХ ОСВІТНЬОГО СТРЕСУ

THEORETICAL ANALYSIS OF PSYCHOLOGICAL FACTORS OF STABILITY OF THE PROFESSIONAL SELF OF TEACHERS OF THE SOCIONOMIC SPHERE IN THE CONDITIONS OF EDUCATIONAL STRESS

Сучасна освітня система функціонує в умовах підвищеного рівня психологічного і соціального навантаження. Це зумовлює зростання освітнього стресу та актуалізує проблему збереження стійкості професійного «Я» викладачів соціономічної сфери. Тривалі трансформаційні зміни освітньої сфери, цифровізація та кризові соціальні умови підсилюють ризики розвитку професійного виснаження та дестабілізації професійної ідентичності. Тривалий хронічний стрес спричинює необхідність ґрунтовного теоретичного осмислення впливу психологічних чинників на формування професійної стійкості спеціалістів, серед яких провідне місце займають викладачі соціономічної сфери.

Мета роботи – теоретично узагальнити та системно проаналізувати психологічні чинники стійкості професійного «Я» викладача соціономічної сфери в умовах освітнього стресу з акцентом на професійній ідентичності, самоефективності та резильєнтності фахівця.

Результати. У результаті проведеного теоретико-оглядового аналізу сучасних наукових досліджень встановлено, що стійкість професійного «Я» викладачів формується як багаторівнева динамічна система індивідуальних психологічних ресурсів. Професійна ідентичність визначає смислову цілісність професійного самосприйняття особистості, тоді як професійна самоефективність є механізмом реалізації цієї ідентичності в умовах освітнього навантаження. Резильєнтність стає інтегративним ресурсом адаптації, що забезпечує підтримання професійної ефективності та психологічної рівноваги.

Запропоновано концептуальне розмежування нормативної функціональної резильєнтності та трансформаційної резильєнтності, що відображають різні рівні стійкості професійного «Я» викладачів, залежно від інтенсивності освітнього стресу. Встановлено суттєву роль соціального контексту та колеґіальної підтримки у модерації впливу стресових чинників.

Висновки. Теоретично доведено, що стійкість професійного «Я» викладача соціономічної сфери є результатом взаємодії професійної ідентичності, самоефективності, резильєнтності та умов соціального середовища, що обґрунтовує необхідність комплексного підходу до її вивчення та підтримки в умовах освітнього стресу.

Ключові слова: професійна стійкість, професійна ідентичність, резильєнтність, освітній стрес, самоефективність фахівця.

The modern education system operates under conditions of increased psychological stress. This leads to increased educational stress and highlights the problem of maintaining the professional stability of teachers in the socio-economic sphere. Ongoing transformational changes in the educational sphere, digitalization, and crisis social conditions increase the risks of professional burnout and destabilization of professional identity. Ongoing chronic stress necessitates a thorough theoretical understanding of the role of psychological factors in shaping the professional resilience of specialists, among whom teachers in the socio-economic sphere occupy a leading position.

The aim of the work is to theoretically generalize and systematically analyze the psychological factors of the stability of the professional "I" of teachers in the socio-economic sphere in conditions of educational stress, with an emphasis on the role of professional identity, self-efficacy, and resilience.

Results. As a result of a theoretical and review analysis of contemporary scientific research, it has been established that the stability of teachers' professional "I" is formed as a multilevel dynamic system of individual psychological resources. Professional identity determines the semantic integrity of professional self-perception, while professional self-efficacy is a mechanism for realizing this identity in the context of educational workload.

Resilience is considered an integrative resource for adaptation that ensures the maintenance of professional effectiveness and psychological balance. A conceptual distinction is proposed between normative functional resilience and transformational resilience, which reflect different levels of stability of the professional "I" depending on the intensity of educational stress. The significant role of the social context and collegial support in moderating the impact of stress factors has been established.



Conclusions. The stability of the professional “I” of a teacher in the socio-economic sphere is the result of the interaction of professional identity, self-efficacy, resilience, and the social environment, which justifies the need for a comprehensive approach to its study and support in conditions of educational stress.

Key words: professional self, professional identity, resilience, educational stress, self-efficacy.

Постановка проблеми. Сучасна система освіти функціонує в умовах постійних соціальних, технологічних та організаційних змін, що істотно трансформують професійну діяльність викладачів соціономічної сфери. Зростання інтенсивності педагогічної праці, підвищені вимоги до результативності, необхідність швидкої адаптації до цифрових форматів навчання та емоційно насичена взаємодія з учасниками освітнього процесу зумовлюють посилення освітнього стресу і актуалізують проблему збереження стійкості професійного «Я» викладача [1; 2].

У сучасних психологічних дослідженнях професійна ідентичність розглядається як інтегративна структура, що відображає уявлення фахівця про себе в професійній ролі, систему професійних цінностей, установок і смислів, а також рівень прийняття обраної діяльності [3]. Валідаційні дослідження підтверджують, що професійна ідентичність є динамічним утворенням, яке формується та змінюється під впливом освітнього середовища, професійного досвіду та індивідуально-психологічних ресурсів [3; 4]. Водночас сучасні емпіричні дані свідчать, що зниження стабільності професійної ідентичності асоціюється з ослабленням навчальної та професійної залученості, а також зі зменшенням суб'єктивного відчуття ефективності [5].

Особливого значення в структурі стійкості професійного «Я» набуває академічна та професійна самоефективність, яка виступає важливим психологічним медіатором між професійною ідентичністю та активною залученістю в освітню діяльність [5; 6]. Дослідження демонструють, що викладачі з високим рівнем самоефективності краще справляються з професійними навантаженнями, демонструють нижчі показники емоційного виснаження та мають вищу здатність до відновлення після стресових подій [5, 6, 7]. У цьому контексті стрес і професійне вигорання розглядаються не лише як наслідок зовнішніх умов, а і як результат дисбалансу між професійними вимогами та внутрішніми психологічними ресурсами [6; 8].

У науковій літературі все більшої уваги набуває концепт резильєнтності викладача, який описує здатність зберігати психологічну рівновагу, професійну ефективність і позитивне ставлення до діяльності в умовах тривалого освітнього стресу [9, 10]. Теоретичні та оглядові дослідження підкреслюють, що резильєнтність тісно пов'язана з емоційним благополуччям, задоволеністю професією та стійкістю професійної ідентичності [9; 11]. Водночас, резильєнтність формується не ізольовано, а в контексті соціальної підтримки, колегіальних взаємин і організаційної культури освітнього закладу [12; 13].

Пандемічні та постпандемічні умови ще більше загострили проблему освітнього стресу, продемон-

струвавши вразливість професійного «Я» викладачів до тривалих кризових впливів [1; 2]. Дослідження засвідчують зростання цифрового вигорання, емоційної дисрегуляції та зниження професійної задоволеності, що безпосередньо впливає на стійкість рольової ідентичності викладача [8; 14]. Водночас, з'являються дані, які підтверджують, що поєднання професіоналізму, лідерських якостей і резильєнтності може виступати захисним чинником у формуванні стабільного професійного «Я» [15].

Аналіз сучасних досліджень і публікацій. У сучасних наукових дослідженнях проблема стійкості професійного «Я» викладача соціономічної сфери розглядається, передусім, у контексті професійної ідентичності як базового психологічного конструкта. Дослідження взаємозв'язку професійної ідентичності та самоефективності представлені у працях Chen, Sun та Zhu [5], які показали, що академічна самоефективність виступає ключовим механізмом, який опосередковує вплив професійної ідентичності на залученість у навчальну й професійну діяльність. Автори доводять, що зниження рівня самоефективності супроводжується ослабленням професійного «Я» та зростанням вразливості до стресу. Подібні висновки отримано у роботах Chang [6] та Chen [7].

Проблематика освітнього стресу та професійного вигорання набула особливої актуальності в умовах пандемії COVID-19 та після її продовження в постковідний період. У дослідженнях Hilger, Scheibe, Frenzel та Keller [1] зафіксовано істотні зміни в характеристиках педагогічної праці, зростання емоційного навантаження та погіршення показників психологічного благополуччя викладачів. Аналогічні результати наведено у роботі Kim та Asbury [2], де освітній стрес описується як чинник, що дестабілізує професійне «Я» і порушує відчуття професійної впевненості.

Окремий напрям сучасних досліджень пов'язаний з аналізом резильєнтності як інтегративної характеристики психологічної стійкості викладачів. У теоретичних оглядах Zhang та Wang резильєнтність розглядається як здатність до ефективного подолання освітніх труднощів і збереження позитивного ставлення до професійної діяльності [9; 10; 11]. Емпіричні дані, представлені в роботах Fu та Zhang [13], Salvo-Garrido, Cisternas-Salcedo та Polanco-Levicán [16] підтверджують, що резильєнтність тісно пов'язана з професійним благополуччям, ефективністю та стабільністю професійного «Я».

Соціальний контекст професійної діяльності викладача також розглядається як важливий чинник стійкості професійного «Я». У роботах Blair, Sandilos, Ellis та Neugebauer [12] показано, що колегіальні взаємини та соціальна підтримка знижують негативний вплив освітнього стресу на

психологічний стан викладачів. Окрім того, Ryan та ін. [15] доводять, що професійна ідентичність формується на перетині професіоналізму, лідерських якостей і резильєнтності, що дозволяє розглядати ці конструкції як взаємопов'язані елементи єдиної системи психологічної стійкості. Водночас метааналітичні дані Gebre, Demissie та Yimer [17] підкреслюють значущість соціально-емоційної компетентності викладача для підтримки як власної професійної стійкості, так і залученості здобувачів освіти.

Мета роботи – теоретично узагальнити та системно проаналізувати психологічні чинники стійкості професійного «Я» викладача соціономічної сфери в умовах освітнього стресу з акцентом на професійній ідентичності, самоефективності та резильєнтності фахівця.

Виклад основного матеріалу. У результаті проведеного теоретико-оглядового аналізу сучасних наукових досліджень встановлено, що стійкість професійного «Я» викладача соціономічної сфери формується як багатовимірне психологічне утворення, яке інтегрує когнітивні, емоційні та соціально-регуляторні компоненти.

Аналіз літературних джерел свідчить, що в умовах підвищеного освітнього стресу професійне «Я» зазнає значних трансформацій, що проявляється у зміні професійних смислів, зниженні впевненості у власній компетентності та порушенні відчуття професійної стабільності [1; 2; 3].

Виявлено, що професійна ідентичність виступає базовим структурним компонентом стійкості професійного «Я», оскільки визначає ступінь прийняття викладачем власної професійної ролі та інтеграцію професійних цінностей у систему особистісних смислів [3; 4; 18]. Дослідження показують, що чітко сформована професійна ідентичність асоціюється з вищою психологічною витривалістю та нижчою схильністю до деструктивних форм реагування на стресові освітні ситуації.

Результати аналізу свідчать, що професійна самоефективність виконує функцію психологічного механізму, який опосередковує зв'язок між професійною ідентичністю та активною професійною поведінкою викладача [5; 6; 7]. У роботах Chen, Sun та Zhu доведено, що саме через самоефективність професійна ідентичність трансформується у навчальну та професійну залученість, тоді як її зниження спричиняє відчуття безпорадності та професійного виснаження [5].

Окрему увагу в дослідженнях приділено феномену освітнього стресу, який у сучасних умовах набуває хронічного характеру. Дослідження Hilger та ін. [1], а також Kim і Asbury [2] демонструють, що тривале перебування у стресогенному освітньому середовищі призводить до зниження психологічного благополуччя, порушення емоційної регуляції та дестабілізації професійного «Я».

У цьому контексті, професійне вигорання розглядається як крайній прояв зниження стійкості професійної ідентичності [6; 8].

Аналіз літератури підтвердив, що резильєнтність виступає інтегративним ресурсом, який забезпечує збереження психологічної рівноваги та професійної ефективності викладача в умовах освітнього стресу [9; 10; 11]. Резильєнтні викладачі демонструють вищий рівень емоційного благополуччя, позитивне ставлення до педагогічної діяльності та здатність до конструктивного подолання професійних труднощів [12; 16; 19].

Важливим результатом теоретичного аналізу є виявлення ролі соціального контексту в підтримці стійкості професійного «Я». Колегіальна підтримка, професійна взаємодія та відчуття приналежності до освітньої спільноти знижують негативний вплив освітнього стресу та посилюють ефективність індивідуальних психологічних ресурсів викладача [12; 15].

Результати теоретичного аналізу засвідчують, що професійна ідентичність викладача виконує системуювальну функцію у структурі стійкості професійного «Я». У роботах E. P. Gracia та ін. професійна ідентичність описується як інтегративне утворення, що поєднує усвідомлення професійної ролі, прийняття професійних цінностей та суб'єктивне відчуття належності до професійної спільноти [3].

За умов освітнього стресу, саме цілісність професійної ідентичності визначає, чи сприймається стрес як деструктивна загроза, чи як виклик, що підлягає подоланню. Дослідження Chen і Huang демонструють, що нестабільність ролі ідентичності супроводжується зростанням емоційного виснаження та зниженням професійної впевненості [18; 19].

Аналітичні результати свідчать, що професійна самоефективність виступає не автономним ресурсом, а функціональним механізмом, через який професійна ідентичність трансформується у стійку професійну поведінку. У дослідженні Chen, Sun та Zhu показано, що саме академічна самоефективність опосередковує зв'язок між професійною ідентичністю та рівнем навчальної і професійної залученості [5].

Подібні закономірності підтверджуються в роботах Chang та Chen, де доведено, що зниження самоефективності значно підвищує ризик професійного вигорання, навіть, за наявності сформованої професійної ідентичності [6; 7].

Це дозволяє розглядати самоефективність як динамічний регулятор стійкості професійного «Я».

Результати аналізу сучасних досліджень демонструють, що освітній стрес у сучасних умовах має хронічний характер і безпосередньо впливає на стабільність професійного «Я». У роботах Hilger та ін. зафіксовано суттєве зростання навантаження та зниження показників психологічного благополуччя викладачів у кризових умовах [1].

Kim і Asbury показали, що раптові освітні трансформації порушують відчуття професійного контролю та підривають базову впевненість у професійній ролі [2]. У цьому контексті професійне вигорання розглядається як крайній прояв зниження стійкості професійного «Я» [8].

Отримані результати підтверджують, що резильєнтність є ключовим ресурсом, який дозволяє викладачеві зберігати психологічну рівновагу та професійну ефективність за умов освітнього стресу. У теоретичних оглядах резильєнтність описується як здатність до гнучкої адаптації, відновлення та позитивного переосмислення професійного досвіду [9, 11]. Високий рівень резильєнтності асоціюється з вищою задоволеністю професійною діяльністю та стабільністю професійної ідентичності [13, 16].

Результати аналізу доводять, що стійкість професійного «Я» не формується виключно за рахунок індивідуальних психологічних ресурсів. Blair та ін. показали, що колегіальні взаємини та соціальна підтримка істотно знижують негативний вплив освітнього стресу [12]. Ryan та ін. довели, що поєднання професіоналізму, лідерства та резильєнтності формує більш стійку структуру професійної ідентичності [15]. Метааналітичні дані Gebre та ін. додатково підтверджують роль соціально-емоційної компетентності у підтримці професійної стійкості викладача [17].

Освітній стрес і професійне вигорання діють як дестабілізуючі чинники, вплив яких модерується рівнем індивідуальних ресурсів і соціальної підтримки. Соціальний контекст підсилює або послаблює ефективність внутрішніх психологічних чинників, формуючи цілісну систему стійкості професійного «Я». Узагальнення результатів дозволило систематизувати ключові психологічні чинники стійкості професійного «Я» викладача соціономічної сфери, що подано в таблиці 1.

Інтерпретація позицій, представлених у таблиці 1, свідчить, що жоден із психологічних чинників окремо не забезпечує стійкість професійного «Я». Професійна ідентичність формує смислову основу професійної діяльності, резильєнтність забезпечує динамічну стабільність системи, дозволяючи зберігати професійну цілісність у кризових умовах. Тоді як емоційна регуляція та соціальна підтримка виступають модераторами, які знижують інтенсивність деструктивного впливу освітнього стресу та підси-

люють ефективність базових психологічних ресурсів.

Нормативна функціональна резильєнтність (NFR) характеризує здатність викладача підтримувати професійну ефективність, емоційну рівновагу та стабільність професійної ідентичності в умовах стандартного або помірно підвищеного освітнього навантаження. Аналіз досліджень свідчить, що NFR ґрунтується, передусім, на сформованій професійній ідентичності та достатньому рівні професійної само-ефективності [3, 5]. За наявності цього рівня резильєнтності викладач здатний інтерпретувати освітні труднощі як керовані, зберігаючи відчуття контролю над професійною діяльністю та власною роллю в освітньому процесі.

Водночас, результати більш сучасних досліджень демонструють, що за умов тривалого або інтенсивного освітнього стресу нормативна резильєнтність може виявлятися недостатньою для збереження цілісності професійного «Я». У таких ситуаціях активується якісно інший рівень психологічної стійкості, який можна окреслити як трансформаційну резильєнтність (XTRF), що проявляється у здатності не лише витримувати стресові впливи, а й здійснювати глибинну перебудову професійних смислів, переосмислення професійної ролі та оновлення ідентичності [9; 15; 16].

Аналіз робіт Zhang [9], Wang [10] та Salvo-Garrido [16] свідчить, що трансформаційна резильєнтність асоціюється з вищим рівнем усвідомленості професійного досвіду, зростанням автономності та формуванням більш зрілої професійної позиції. У цьому контексті, професійне «Я» перестає виконувати виключно захисну функцію і набуває розвивального потенціалу, що дозволяє викладачеві інтегрувати кризовий досвід у власну професійну біографію.

Особливу роль у переході від NFR до XTRF відіграє професійна самоефективність як регулятор адаптаційних процесів. Дослідження Chen, Sun та Zhu, а також Chang показують, що високий рівень самоефективності знижує ймовірність дезінтеграції професійної ідентичності, навіть, у кризових умо-

Таблиця 1

Психологічні чинники стійкості професійного «Я» викладача соціономічної сфери в умовах освітнього стресу

Психологічний чинник	Характеристика	Функція у забезпеченні стійкості
Професійна ідентичність	Усвідомлення та прийняття професійної ролі, інтеграція професійних цінностей і смислів	Забезпечує стабільність професійного «Я» та опір деструктивному впливу стресу
Професійна самоефективність	Віра у власну здатність ефективно виконувати професійні завдання	Опосередковує перехід професійної ідентичності в активну професійну поведінку
Резильєнтність	Здатність до адаптації, відновлення та збереження ефективності в умовах стресу	Підтримує психологічну рівновагу та професійну витривалість
Емоційна регуляція	Управління власними емоційними реакціями у професійних ситуаціях	Знижує ризик емоційного виснаження та вигорання
Соціальна підтримка	Колегіальні взаємини та організаційна підтримка	Посилює індивідуальні психологічні ресурси

Джерело: створено автором на основі [3; 5; 7; 9; 11; 12]

вах, створюючи передумови для трансформаційних змін [5; 6]. Натомість, зниження самоефективності підсилює ризик емоційного виснаження та блокує можливість конструктивного переосмислення професійного досвіду [7; 8].

Результати проведеного аналізу також свідчать, що соціальний контекст є критично важливим чинником, який визначає, чи набуде освітній стрес деструктивного або трансформаційного характеру. Blair та ін. доводять, що колегіальна підтримка та професійна взаємодія підсилюють адаптаційний потенціал викладачів і сприяють переходу від нормативної до трансформаційної резильєнтності [12]. Подібні висновки отримано у роботах Ryan та ін., де підкреслюється синергія професіоналізму, лідерства та резильєнтності у формуванні стійкого професійного «Я» [15].

Таким чином, стійкість професійного «Я» викладача є динамічною системою. Вона функціонує в різних умовах соціальної взаємодії, залежить від рівня освітнього стресу та особистісних ресурсів. При цьому, резильєнтність є механізмом збереження професійної стійкості, й потенціалом професійного розвитку в умовах освітнього стресу.

Висновки. Проведений теоретико-оглядовий аналіз цілого ряду психологічних та педагогічних праць засвідчив, що стійкість професійного «Я»

викладача соціономічної сфери формується як багаторівнева динамічна система психологічних чинників, що забезпечують успішну адаптацію фахівців до освітнього стресу. Базовим структурним компонентом її, одночасно, чинником цієї системи виступає професійна ідентичність, яка визначає стабільність професійних смислів і цілісність професійного самосприйняття викладача. Професійна самоефективність виконує функцію регуляторного механізму, через який професійна ідентичність реалізується у стійкій професійній поведінці та збереженні відчуття професійного контролю.

Соціальний контекст професійної діяльності викладача, зокрема колегіальна підтримка та організаційне середовище, виступають чинниками-модераторами, які посилюють або послаблюють ефективність індивідуальних психологічних ресурсів фахівця. У сукупності, це підтверджує необхідність комплексного підходу до вивчення стійкості професійного «Я» як результату взаємодії особистісних і соціально-професійних чинників.

Перспективи подальших досліджень. Перспективним напрямком подальших досліджень є розробка психолого-педагогічних інтервенцій, спрямованих на підтримку стійкості професійного «Я» викладачів в умовах тривалого освітнього стресу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

- Hilger K. J. E., Scheibe S., Frenzel A. C., Keller M. M. Exceptional circumstances: Changes in teachers' work characteristics and well-being during COVID-19 lockdown. *School psychology (Washington, D.C.)*. 2021. Vol. 36(6). P. 516–532. <https://doi.org/10.1037/spq0000457>
- Kim L. E., Asbury K. 'Like a rug had been pulled from under you': The impact of COVID-19 on teachers in England during the first six weeks of the UK lockdown. *The British journal of educational psychology*. 2020. Vol. 90(4). P. 1062–1083. <https://doi.org/10.1111/bjep.12381>
- Gracia E. P., Rodríguez R. S., Pedrajas A. P., Carpio A. J. Teachers' professional identity: validation of an assessment instrument for preservice teachers. *Heliyon*. 2021. Vol. 7(9). P. e08049. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2021.e08049>
- Cai Z., Zhu J., Tian S. Preservice teachers' teaching internship affects professional identity: Self-efficacy and learning engagement as mediators. *Frontiers in psychology*. 2022. Vol. 13. P. 1070763. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1070763>
- Chen C., Sun Y., Zhu Y. The mechanism of academic self-efficacy in the relationship between professional identity and learning engagement among university students. *Scientific reports*. 2025. Vol. 15(1). P. 10640. <https://doi.org/10.1038/s41598-025-95556-z>
- Chang H. Stress and Burnout in EFL Teachers: The Mediator Role of Self-Efficacy. *Frontiers in psychology*. 2022. Vol. 13. P. 880281. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.880281>
- Chen S. Modeling the effect of loving pedagogy dispositions and teacher self-efficacy on teacher burnout. *Frontiers in psychology*. 2023. Vol. 14. P. 1157324. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1157324>
- Gillani A., Dierst-Davies R., Lee S., Robin L., Li J., Glover-Kudon R., Baker K., Whitton A. Teachers' dissatisfaction during the COVID-19 pandemic: Factors contributing to a desire to leave the profession. *Frontiers in psychology*. 2022. Vol. 13. P. 940718. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.940718>
- Zhang L. Reviewing the effect of teachers' resilience and wellbeing on their foreign language teaching enjoyment. *Frontiers in psychology*. 2023. Vol. 14. P. 1187468. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1187468>
- Wang Y. Building Teachers' Resilience: Practical Applications for Teacher Education of China. *Frontiers in psychology*. 2021. Vol. 12. P. 738606. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.738606>
- Zhang M. (EFL/ESL Teacher's Resilience, Academic Buoyancy, Care, and Their Impact on Students' Engagement: A Theoretical Review. *Frontiers in psychology*. 2021. Vol. 12. P. 731859. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.731859>
- Blair E. E., Sandilos L. E., Ellis E., Neugebauer S. R. Teachers survive together: Teacher collegial relationships and well-being during the COVID-19 pandemic. *School psychology (Washington, D.C.)*. 2024. Vol. 39(5). P. 499–509. <https://doi.org/10.1037/spq0000596>
- Fu Q., Zhang X. Promoting community resilience through disaster education: Review of community-based interventions with a focus on teacher resilience and well-being. *PloS one*. 2024. Vol. 19(1). P. e0296393. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0296393>
- Yang X., Du J. The effect of teacher self-efficacy, online pedagogical and content knowledge, and emotion regulation on teacher digital burnout: a mediation model. *BMC psychology*. 2024. Vol. 12(1). P. 51. <https://doi.org/10.1186/s40359-024-01540-z>
- Ryan A., Moran C. N., Byrne D., Hickey A., Boland F., Harkin D. W., Guraya S. S., Bensaaud A., Doyle F. Do professionalism, leadership, and resilience combine for professional identity formation? Evidence from confirmatory factor analysis. *Frontiers in medicine*. 2024. Vol. 11. P. 1385489. <https://doi.org/10.3389/fmed.2024.1385489>

16. Salvo-Garrido S., Cisternas-Salcedo P., Polanco-Levicán K. Understanding Teacher Resilience: Keys to Well-Being and Performance in Chilean Elementary Education. *Behavioral sciences (Basel, Switzerland)*. 2025. Vol. 15(3). P. 292. <https://doi.org/10.3390/bs15030292>
17. Gebre Z. A., Demissie M. M., Yimer B. M. The impact of teacher socio-emotional competence on student engagement: a meta-analysis. *Frontiers in psychology*. 2025. Vol. 16. P. 1526371. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1526371>
18. Chen B., Huang J. Becoming and being a translation and interpreting teacher in China: A sustainable role identity trajectory. *Heliyon*. 2024. Vol. 10(16). P. e36013. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e36013>
19. Chen B., Huang J. Toward a framework for understanding translation and interpreting teacher role identity. *Frontiers in psychology*. 2024. Vol. 13. P. 980196. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.980196>

Дата першого надходження статті до видання: 12.02.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 16.03.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 09.04.2026